عوائق التّواصل البيداغوجيّ



المركز الدولي لتكوين المكونين والتجديد البيداغوجي

تعـــــــريف

العوائق جمع عائق، و هو ما يعوق الفكر أو الإرادة من شواغل داخليّة أو موانع خارجيّة تمنع تحقيق الهدف أو تحُول دون اكتماله.

شروط و ضمانات

إذا كان هذا هو تعريف العائق بصورة عامّة، البيداغوجيّ منه و غير البيداغوجيّ، فإنّ تساؤلات كثيرة تبقى مطروحة، فكيف نستطيع اكتشاف العوائق و الصّعوبات المانعة من التّواصل البيداغوجيّ؟؟؟ و ما هي الضّمانات الكفيلة بحماية نشاطنا التّربويّ من تأثيراتها و نتائجها ؟؟؟.

I- تقــويم التّـــواصـل

أولى الخطوات التي ينـبغي قطعـــها في طريق اكتشاف عوائق التّواصل البيداغوجيّ تتمثّل في تقويم التّواصل، و هو غير تقويم عمل التّلميذ، إذ هو عبارة عن جملة من المتابعات الحينيّة و الملاحظات الفـــوريّة اليقظة، تتناول كلّ فرد من جماعة الأفراد المتلقّين أو المتعلّمين في استقلال عن غيره، لاختبار مـدى استجابته، بينما يبقى تقويم عمل التّلميذ، نشاطا تقويميّا لاحقا يهتمّ بقيس مكتسبات المتعلّمين فرادى أو مجتمعين، و تحديد نــوعيّة التّغيّرات الوجدانيّة أو المهاريّة الحاصلة لكلّ منهم:

1- ما يصدر عن المتلقّي من أقوال و أفعال و مهارات يتعامل بها مع الرّسالة البيداغوجيّة الموجّهة إليه.

2- نوعيّة إجاباته عن الأسئلة الموجّهة إليه حول فهم محتوى الرّسالة أو تحديد مكوّناتها.

3- ما يطرحه المتلقّي من تساؤلات و ما يثيره من إشكاليات ذات علاقة بمضمون الرّسالة.

4- ما يتّخذه المتلقّي من مواقف و مبادرات و ردود أفعال تجاه الباثّ أو تجاه الرّسالة.

و لا مناص للمربّي اليوم من استخدام هذه الوسائل الأربع مجمّعة أو متعاقبة في الحصّة الواحدة، فقد يُظهر المتلقّي الانتباه و هو غير منتبه، و قد يُحاول تأكيد فهمه لمضمون الرّسالة، و الحال أنّه غير فاهم...

لذلك كان استخدام هذه الوسائل الأربع ضروريّا مُتأكّدًا.

و إذا أساء المربّي استخدام هذه الوسائل أو يكتفي ببعضها دون الآخر، فإنّه يستحيل عليه تعرّف الصّعوبات و اكتشاف العوائق التي منعته من تحقيق التّواصل بينه و بين تلاميذه. و لا بدّ من الإشارة إلى ما يتطلّبه تقويم التّواصل البيداغوجيّ من المدرّس من يقظة ذهنيّة و حيويّة و نشاط و حركة في المجال البيداغوجيّ، إذ لا يستقيم اختبار الاستجابة لمدرّس...

- خيّــر الجلوس على الكرسيّ أو على حافّة مكتبه.

- يُلازم وضعا واحــدا في الفصل لا يُغيّره أو يلازم السّبّورة لا يُغادرها.

- دفن وجهه في الكتاب المدرسيّ أو في وثيقة منهجيّة أو في مذكّرة إعــداد الدّروس فهو يتجوّل بها في الفصل و لا يستطيع أن يتكلّم إلاّ منها...

فالتّواصل الإيجابيّ الذي يتماشى مع المتطلّبات اليوم هو تواصل مقصود مخطّط له مسْبقا، محدّد الأهداف و التّصوّرات لتأثير المُراد إحداثه في ذهن المتلقّي أو في نفسه أو في خبراته و قدراته المهاريّة.

II- تقويم التّواصل البيداغوجيّ

و كذلك تتوقّف سلامة تقويم التّواصل البيداغوجيّ و اكتشاف الصّعوبات و العوائق التي تعترض سبيله على جملة من المبادئ التّالية:

-1- اقتناع المربّي بأنّ اللّغة ليست النّظام العلاميّ الوحيد للتّواصل، و ليست الأداة الأفضل دائما.

-2- مدى حرصه، و مدى قدرته على استخدام الوسائل و العلامات غير اللّغويّة.

-3- مدى توفّقه في ترشيد تلاميذه و إقدارهم على فهم العلامات الماوراء لغويّة و على استعمالها و إثراء التّعبير بها.

4- مدى قدرته على تحقيق التّوازن بين مختلف الوسائل و استخدام كلّ منها في الموقف المناسب و الإطار المناسب، و تلك الوسائل يمكن تصنيفها كما يلي:

4-1- *وسائل سمعيّة*:

أ - وسائل لغويّة منطوقة.

ب - وسائل ماوراء لغويّة، هي بمثابة قرائن أحوال تُصاحب الخطاب فتُوحي بمعان قد تكون أعمق و أكثر دلالة...، طبقة الصّوت/ نسق الكلام/ نبرة النّطق...

ج - أصوات غير لغويّة: آهات تعجّب/ آهات توجّع أو تفجيع/ ضحك/ صفير/ بكاء/ حركات البدن/ نظرات العين...

4-2- وسائل بصريّة:

أ - علامات تواصل مُباشر (ملامح الوجه...) / أوضاع الجسم / حركات الأعضاء...

ب - وسائل لغويّة مكتوبة.

ج - وسائل ما وراء اللّغة المكتوبة (قراءة ما بين السّطور...) و هي دلالات يُفصح عنها السّياق، و اختيار ألفاظ و صيغ بعينها، أو تُطلب عن طريق التّلازم و الاقتضاء.

د - وسائط و بدائل تشخيصيّة.

هـ - مؤشّرات و رمُوز.

و - علامات شبه بصريّة تُدرك ببقيّة الحواسّ الخمس، ممّا لا تستغني عنه التّجربة الحسّيّة المباشرة.

5- وظيفة التّربية الحديثة: و تتوقّف على مدى اقتناع المربّين بأنّ المتعلّم لم يعد مُطالبا بمعرفة كلّ ما يعرفه مدرّسه أو ما يُريد له أن يعرفه، و ليس مُطالبا حتّى بمجرّد الاقتناع بوجاهة الأفكار و المواقف المعروضة عليه، و هذا هو مكمن الصّعوبة و مصدر الكثير من عوائق التّواصل المُترتّبة على مبدإ واحديّة الحقيقة الذي يُسيطر على أذهان الكثير من المدرّسين، حيث تُقدّم الحقيقة بالجملة و يُحمل التّلاميذ على قبولها و التّسليم بها دون تجزئة، و دون تفكيك أو تحليل، و في غياب كلّيّ للمناقشة أو للبعد النّقديّ ممّا يتعذّر معه بعث الحيويّة في الدّرس و يُمتنع معه التّواصل النّشيط المُفضي إلى توسيع مشاركة التّلاميذ.

III- أنــواع العــوائـق و الصّعــوبـات

تتوقّف مُعالجة عوائق التّواصل البيداغوجيّ و الاحتياط لها، على مدى فهم المربّي طبيعتها، و معرفة أنواعها، و قدرته على تصنيفها، و تبيّنه حدود كلّ منها و وظيفته، و في هذا السّياق، يُمكن ملاحظة صِنَافات ثلاث رئيسيّة :

- تصنيـف أوّل

تصنيف فيه عوائق التّواصل حسب ***طبيعتها*** إلى نوعيْن :

-1- عـــوائـق داخليّـــة

و هي في جملتـها ثـلاث مظـاهر أو تجليّــات:

-1-1- عـــوائـق داخليّـة :

ـ ذات صبغة نفسيّة نـابـعـة مـن ذات الـباثّ أو كـامـنـة في نـفس المتلقّي و تتمثّل في جملة العوامل النّفسيّة كالخجل و الاضطراب و الشّعور بالحرج و الخوف و عدم الإحساس بالحرّيّة و التّلقائيّة. منها ما هو طبيعيّ في نفس المتلقّي، و منها ما يتسبّب فيه الباثّ أو المدرّس بتصرّفاته غير المدروسة، و عدم مُراعاته قواعد بيداغوجيا الفوارق، ذلك أنّ مدرّس المجموعة يجد أمامه خليطا من التّلاميذ المُختلفي الشّخصيات و التّكوين النّفسيّ، و إنّ قمعه للمغرور المُتعالي أو تتفيهه لإجابات الثّرثار لسوف تكون له آثاره على الخجول و الجبان و ضعيف الشّخصيّة، فتقتل فيهم روح الرّغبة في المشاركة، فيكون ذلك من أقوى موانع التّواصل بينهم و بين المعلّم.

1-2- عوائق داخليّة

- ذات صبغة ذهنيّة و تتمثّل في جملة العوامل الذ ّهنيّة مثل قصور المتلقّي عن فكّ التّرميز، و مثل اختلاف المرجعيّة و تباين المفاهيم بين الباثّ و المتلقّي.

1-3- عوائق داخليّة

- ذات صبغة وجدانيّة و تتمثّل في جملة المشاعر و الأحاسيس الجاذبة أو المنفّرة و في مقدّمتها تأثير المعلّم في نفوس تلاميذه بشخصيّته و هيْأته و درجة حيويّته ممّا يشُدّهم إليه و يُرغّبهم في التّواصل معه أو يُنفّرهم منه و يصْرف نفوسهم عنه.

2- عوائق خارجيّة

و هي جملة الموانع التي تُعيق التّواصل أو تمنع فاعليّته، و منها:

2-1- قصُور في وسائل التّبليغ لدى الباثّ.

2-2- ضعف وسائل الاستقبال لدى المتلقّي.

2-3- صعُوبات تتعلّق بمضمون الرّسالة البيداغوجيّة أو بشكلها و بنيتها.

2-4- عوامل معيقة يشتمل عليها المحيط الذي يكتنف العمليّة التّواصليّة.

2-5- عوامل متولّدة عن الوسط الثّقافيّ و المستوى الحضاريّ.

- **تصنيف ثان** تصنيف فيه عوائق التّواصل حسب **مصدرها** :

-1- صعوبات نابعة من مضمون الرّسالة أو من مبناها و شكلها.

-2- عوائق تتّصل بذات الباثّ أو بسلوكه و يندرج ضمنها كلّ ما يترتّب عن النّظام التّعليميّ / التّعلّميّ المستخدم و تقنيات التّواصل.

-3- عوائق تتّصل بذات المتلقّي.

-4- عوائق و صعوبات مصدرها المحيط المدرسيّ أو المحيط العامّ الّذي يكتنف المدرسة.

-5- عوائق و صعوبات تترتّب عن نوعيّة التّنظيم و التّسيير و نوعيّة التّراتيب المدرسيّة و النّظام الدّاخليّ أو النّظام العامّ للمؤسّسة المدرسيّة.

و يُمكن تصنيف جملة تلك العوائق المشار إليها في الصِّنَافتيْن السّابقتيْن إلى نوعيْن:

-1- عوائق مشتركة

بين مختلف الاختصاصات المدرسيّة و الموادّ التّعليميّة.

-2- عوائق خاصّة

تقتضيها طبيعة مادّة بعيْنها أو يقتضيها استعمال نظام تعلّميّ / تعليميّ مُعيّن لا تُمثّل عائقا في غيْره، فضُعف السّمع لدى المتلقّي لا يُمثّل عائقا عند اعتماد نظام تعلّميّ / تعليميّ بصريّ و مثل ذلك في ضُعف البصر عند اعتماد وسائل سمعيّة، و الخلل المتعلّق بنطق المدرّس أو نطق التّلميذ لا يكُون له تأثير ذو خطورة على تعلّم التّقنيات و المهارات و تعليمها.

6- عوائق مصدرها الرّسالة: الصّعوبات المتعلّقة بمضامين الرّسالة البيداغوجيّة أو بشكلها و مبناها هي أعقد الصّعوبات و أكثرها تشعّبًا، و يمكن تصنيفها إلى نوعيْن رئيسييْن:

عوائق تتعلّق ببنية الرّسالة و تقديمها المادّيّ، نذكر منها :

1- استخدام نظام تعلّميّ/تعليميّ غير مُحيّن، و منه استعمال مصطلحات غير مُحيّنة أو غير دقيقة الدّلالة و لنا من الألفاظ و المصطلحات المتداولة في الدّروس أوضح الأمثلة لهذا النّوع من العوائق و الصّعوبات، فلغة الدّرس يمكن أن تكون مثارًا لصعُوباتٍ و مصدرًا لعوائقَ تمنع التّواصل و تحُدّ من فهْم الرّسالة البيداغوجيّة المُوجّهة من المدرّس إلى تلاميذه.

و لا حلّ لهذه المشاكل إلاّ بتحيين المصطلحات و تعويضها بما يُؤدّي معناها ممّا هو مُتدَاوَلٌ ◌ُ في حياتنا اليوميّة.

-2- استخدام عبارات فضفاضة ليست لها دلالات مُحدّدة، و يُمكن أن يُفهم بفُهُوم مختلفة تكون سببا في اختلاف المرجعيّة بين الباثّ و المتلقّي، من ذلك : البرّ / القناعة / الصّبر / الإخلاص / الصّدق / التّقوى / الإحسان / التّعاون / التّكافل / الوالديْن... فبعض هذه الألفاظ قد ضاقت دلالاتها و انحصرت معانيها حتّى فقدت مضامينها الشّرعيّة و الحضاريّة، و بعضها قد اتّسعت دلالاتها حتّى أصبحت فضفاضة ذات معاني رجراجة ليست لها حدود متّفق عليها،

و هذا النّوع من الصّعوبات كثير الحضور في دروس التّربية الإسلاميّة، فلا يكاد يخلو منها درس، و هو ليس مُعِيقا للتّواصل البيداغوجيّ فقط، و إنّما مُعيق للمادّة كلّها عن تحقيق الأبعاد الفكريّة و الحضاريّة المُراد من غالب دروسها.

-3- التّعقيد و الغموض، و هما يأتيان إمّا نتيجة للاكتفاء بالتّلميح عن التّصريح مثلما هو الحال عند الحديث عن مُوجبات الغُسل، و نواقض الوضُوء في دروس العبادات من مادّة التّربية الإسلاميّة، و إمّا نتيجة الإسهاب و التّطويل حيث تشتمل الرّسالة البيداغوجيّة على فائض من الكلام أو من الرّموز، ممّا لا تقتضيه مضامين الرّسالة، و يُعالج هذا النّوع من الصّعوبات بتحديد الكفايات الأساسيّة للدّرس،

و ضبط حدُود المعارف الواجب الاكتفاء بها فيه حتّى لا يكُون هناك اختــزال مُخلّ و لا تطــويل مُملّ.

4- الاكتفاء بالمعارف الجاهزة و الحقائق الثّابتة على حساب الأبعاد المنهجيّة و النّتائج الحضاريّة ممّا يُفضي إلى الغفلة عن إنماء الملكات الذّهنيّة، و إهمال الأهداف الحقيقيّة للدّرس، و هي المتمثّلة في ترقية المفاهيم و التّصوّرات و تنمية الميل إلى المرونة العقليّة، و منع المعارف الجاهزة و المسلّمات من أن تتحوّل إلى سلطة معرفيّة تفرض نفسها على الباثّ و المتلقّي جميعا تكرّس التّبعيّة و العلاقة العموديّة و تمنع التّواصل القائم على النّشاط الذّهنيّ و الحيويّة.

7- عوائق منهجيّة:

يمكن تصنيف العوائق المنهجيّة إلى **ثلاثة أنواع** رئيسيّة:

1- صعوبات مصدرها الوسائل المنهجيّة المعتمدة في تحقيق التّواصل البيداغوجيّ، و يأتي في مقدّمتها :

1-1- عدم وُضوح الأهداف و ضبابيّة التّصوّر للتّأثيرات المُراد إحداثها في المتلقّي، حيث تُصبح المعلومة المعرفيّة هدفا في حدّ ذاتها، فينسى المُربّي ما وراء المعلومات من أهداف منهجيّة و ما ينبغي أن تساعد عليه تلك المعلومات من تغييرات يتحتّم إحداثها في قُدرات المتعلّم و ملكاته الذّهنيّة أو في خبرته و مهاراته العمليّة أو في ميُوله و قواه الوجدانيّة.

1-2- ضعف النّقل البيداغوجيّ و إخفاق المُربّي في تحديد النّوافذ الواجب فتحها في النّصّ أو الوصُول من خلالها إلى الأهداف الحيويّة في الدّرس.

1-3- إخفاق المدرّس في تحديد الكفايات للدّرس و ضبط المعارف أو المهارات الواجب الاكتفاء بها في كلّ درس.

2- صعوبات و عوائق مصدرها **الإجراءات المنهجيّة** و يأتي في مقدّمتها:

2-1- عدم فهم المربّي طبيعة التّواصل البيداغوجيّ، و عدم وعيه بأنّ التّواصل لا يمكن أن يتمّ في إطار وحدة متماسكة تستمرّ عبر وحدة زمنيّة تستغرق كامل الحصّة أو وقتا طويلا منها.

و إنّما يتحتّم تجزئة التّواصل إلى وحدات صغيرة متنوّعة في رسائلها، مختلفة في مضامينها، تتخلّلها لحظات فراغ هي بمثابة محطّات الاستراحة، و أنّ هذه الوحدات التّواصليّة تتوقّف على مدى توفّق المدرّس في تفكيك المعانيّ و الأفكار و تجزئة الأسئلة لضمان التّقدّم في سيْر درسه وفق خطوات منهجيّة واضحة يُفضي بعضها إلى بعض و تُفضي في جملتها إلى تحقيق الهدف المراد من الدّرس، فنرى مُدرّسينا يُغرقُون دروسهم في العمُوميات التي تُفقد الدّرس حيويّته و تمنع التّلاميذ من المشاركة الفاعلة فتتُعيق التّواصل و تُحوّل الدّرس إلى نــوع من التّلقين.

-2-2- القصُور أو التّقصير في استخلاص المعلومات.

-2-3- الإخفاق في التّقييم و تحليل النّتائج و تعرّف العوامل المُساعدة و اكتشاف الصّعوبات و العوامل المُعيقة و تخطيط خطط الدّعم و العلاج.

-2-4- الاكتفاء بالأدوات المُعطاة مسبّقا.

-3- و لتعرّف خصوصيات هذا النّوع من العوائق المنهجيّة نحتاج إلى تقسيم الأدوات و الوسائل التي يحتاجها المدرّس لتحليل مضامين درسه إلى ثلاثة أنواع مُتكاملة، لا يُمكن الاكتفاء ببعضها عن البعض الآخر:

3-1- الأدوات المعطاة مسبّقا و هي وسائل متوفّرة للتّلميذ و المدرّس على السّواء قبل الدّرس و قبل الإعداد و الاستعداد له، و هي الأدوات و الوسائل التي يُوفّرها الكتاب المدرسيّ بنصُوصه و بصُوره و بجهازه البيداغوجيّ و تُوفّرها البرامج الرّسميّة بمُقرّراتها و أهدافها و توجيهاتها و تُوفّرها الوثائق المنهجيّة و المناشير التّكميليّة و المذكّرات التّطبيقيّة و وضعيات التّعلّم.

3-2- أدوات يُوفّرها المدرّس خلال إعداده الدّرس و قيامه بعمليّة النّقل البيداغوجيّ و تتمثّل بالدّرجة الأولى في ما يُعدّه من أسئلة و ما يصوغه من وضعيات تطبيقيّة و ما يستحضره من مُعينات و بدائل تشخيصيّة،

و الخطأ الذي يرتكبه مُدرّسُونا أثناء مرحلة إعداد الدّرس هو أنّهم يكتفون بإعداد معلومات، و قد يكتفُون بتسطير عبارات في النّصّ و يُعلّقون عليْها بقلم الرّصاص على الكتاب المدرسيّ، فيكون ذلك ضربا من الارتجال المقنّع الذي يُعيق التّواصل و يُقلّص من مشاركة التّلاميذ... و إنّما الإعداد هو صياغة أسئلة و تصوّر إجابات متوقّعة عن كلّ سؤال و تفكيك المعانيّ على ضوء تلك التّوقّعات و استحضار الأمثلة و التماس المُعينات...

3-3- أدوات يُنتجها سيْر الدّرس باعتبار أنّ السّؤال قد تتولّد عنه أسئلة، و أنّ الجواب قد يفتح نوافذ جديدة على جوانب من الدّرس لم تكن في الحسبان، و يكشف عن أفكار...

و خواطر و تصوّرات لم تكن واردة، فينتج أدوات جديدة لمواصلة التّحليل و لتحقيق المزيد من الإثراء و التّعمّق، و بذلك يُوفّر وسائل جديدة للتّواصل البيداغوجيّ و لدعم مشاركة التّلاميذ في الدّرس. فإذا قصّر المدّرس في استخدام هذه و الاستفادة من تلك، مُكتفيا بالاعتماد على الأدوات المُعطاة مُسبقا ضيّق على تلاميذه قنوات التّواصل و حرمهم من التّفاعل مع الدّرس و الشّعور بدورهم في تحقيق الإضافة النّوعيّة.

8- عوائق متعلّقة بذات الباثّ: هناك جمل من عوائق التّواصل البيداغوجيّ يكون مصدرها الباثّ نفسه و إن كانت تختلف في نسبة حضورها و درجة تأثيرها من مُدرّس إلى آخر تبعا لاختلاف الجنس و السّنّ و المزاج و الخبرة الشّخصيّة لدى كلّ مدرّس أو مدرّسة، و تبعا لنوعيّة التّصوّرات التي يحملها كلّ منهم عن نفسه أو عن تلاميذه، و يمكن تقسيم هذه العوائق إلى **ثلاث فئات**:

1- فئة متعلّقة بأدوات التّبليغ، و نكتفي بذكر الثّلاثة التّالية منها:

-1-1- وجود خلل في النّطق مثل : - اللّكنة - اللّثغ - الفأفأة - التّأتأة - سرعة نسق الكلام - خفوت الصّوت - الزّعيق - علوّ طبقة الصّوت إلى الحدّ الذي يتحوّل معه إلى نوع من الضّجيج يحُدّ من قُدرة أذهان المتلقّين عن الاستيعاب و يمنعهم من التّواصل مع بعضهم و مع مدرّسيهم...

-1-2- رداءة الخطّ و عدم وضُوح الكتابة ممّا يحُدّ من جدوى استعمال السّبّورة و من اعتماد بعض وسائل التّبليغ الحينيّة، و يُضاف إلى هذا العامل، سوء استعمال السّبّورة و عدم إحكام تبويبها و ترتيب المعلومات عليها ممّا يمنع التّلاميذ من التّعامل معها و يحرمهم من الاستفادة منها كقناة للتّواصل.

-1-3- عجز الباثّ أو تقصيره في استعمال العلامات غير اللّغويّة كالإشارات و المشخّصات و الملامح المعبّرة و الحركات و أوضاع الجسم و الحركة في المجال البيداغوجيّ...

-2- فئة **العوامل النّفسيّة** و تأتي في مقدّمتها:

-2-1- الصّورة الخاطئة التي يحملها المدرّس عن نفسه و ما يترتّب عنها من خجل و اضطراب و ضعف شخصيّة أو من غرور و مبالغة في الثّقة بالنّفس يُفضيان إلى سوء التّقدير و سوء التّصرّف في العلاقات أو في الانتظارات.

2-2- الصّورة التي يحملها المدرّس عن تلاميذه (كلهم او بعضهم) ممّا يُفضي به إلى الارتياح إلى البعض و الإقبال عليْهم، و النّفور من البعض و إهمالهم، أو يحملهم على التّبسيط المفرط أو على الصّعوبة المفرطة التي تجعله يطلب من تلاميذه ما يتجاوز إمكانياتهم الذ ّهنيّة و هو ما يكون عادة نتيجة حداثة عهد المربّي بمهنة التّدريس، أو نتيجة عدم الاطّلاع على برامج المستوى المدرسيّ السّابق للتّلاميذ لغاية البناء عليه، أو عدم الاطّلاع على برامج المستوى اللاّحق حتّى يعرف كيْف يُعدّ تلاميذه للارتقاء إليه، و قد يكون نتيجة لعدم إلمامه بالبرامج الرّسميّة و عدم استيعابه غاياتها و أهدافها، أو عدم التزامه بتوجيهاتها، أو عدم تقيّده بمقرّراتها.

2-3- المـزاج الشّخصيّ للـمدرّس: فقد يكون حادّ الطّبع، سريع الثّورة و الغضب، متسرّعا في ردود فعله، ممّا يحمل التّلاميذ على الانكماش إذ يفقدُون الشّعُور بالأمن و يُحرمون الإحساس بالحرّيّة و التّلقائيّة.

3- فئة العوالم السّلوكيّة: و هي جملة من العوامل و المؤثّرات يمكن إرجاعها إلى عامل رئيسيّ واحد هو الارتجال الذي تتولّد عنه كلّ العوائق البيداغوجيّة من غياب التّشويق و التّحفيز إلى عدم تنظيم العمل بكيفيّة تضمن له التّدرّج و الوُضوح، إلى التّقصير في النّقل البيداغوجيّ، إلى الإخفاق في تخيّر المعينات و البدائل التّشخصيّة أو عدم استعمالها أصلا، يُضاف إلى ذلك عامل آخر قويّ التّأثير هو ركود المدرّس و تجافيه عن الحيويّة و النّشاط و الحركة في الفصل.

ـ9ـ عوائق متعلّقة بذات المتلقّي: من عوائق التّواصل ما يكون سببه المتلقّي نفسه و يمكن تصنيف مجموعها في **أربع فئات**:

ـ1ـ أخلال التّلقّي: خلل سمعيّ، خلل بصريّ.

ـ2ـ أخلال التّعبير عن الاستجابة: خلل في النّطق و القدرة على الكلام، قصور عضويّ أو عجز مهاريّ يحُدّ من قدرة المتلقّي على التّعبير عن استجابته بإنجاز العمل المطلوب أو القيام بالحركة المعبّرة.

ـ3ـ عوائق نفسيّة تمنع المتلقّي من الاندماج في النّشاط التّواصليّ و تحدّ من رغبته في المشاركة و في مقدّمتها: الشّعور بالخجل أو الخوف من العقاب أو من السّخريّة و التّتفيه أو عدم الإحساس بالحرّيّة و التّلقائيّة.

4- عوائق ذهنيّة: و هي الصّعوبات ذات الخطورة البالغة على تأمين مسار التّواصل و ضمان استمراره و أداء وظائفه و نكتفي منها بذكر ما يلي:

4-1- ضعف الحافز على التّعلّم أو فقدانه: فإذا لم يقتنع المتلقّي بحيويّة الخطاب الموجّه إليْه و القضايا و المسائل المطروحة عليْه و لم يجد فيها ما يُثير اهتمامه و يُغريه بها فإنّه لا يُقبل عليْها و لا يشغل بَاله بها جدّيّا، فينقطع التّواصل أو يمتنع من أساسه.

هذا العائق واحد من العوائق المهمّة التي يُعاني منها تدريس عدّة موادّ، فكثير ما يعتقد مُدرّسونا في مادّة التّربية الإسلاميّة مثلا ارتباط قضايا الدّرس بالإسلام كاف لإثارة

اهتمام التّلاميذ بها و جـــــذبهم إليْها، و هو خطأ ينبغي التّفطّن إليْه و العمل على تلافيه، فلكلّ درس حوافزه الخاصّة التي ينبغي أن يعــرفها المعلّم و يعمل على توفيرها، و في مقدّمة هذه الحوافز جعل تلك القضايا و المسائل قابلة للتّحليل و المناقشة، و جعلها تتّسع للبعد النّقديّ و تحقيق الإضافة النّوعيّة، و توفّر للتّلاميذ مجالا للنّشاط الذّهنيّ و الشّعور بالـــذّات.

-4-2- عدم تناسب الموضوع و القضايا المطروحة على التّلاميذ مع مستواهم الذّهنيّ سواء كانت فوق مستواهم بما تُمثّله من صعوبة بالغة، أو كانت دون مستواهم بما فيها من سهولة بالغة.

4-3- المكتسبات الما قبل علميّة أو الما قبل مدرسيّة :

وهي جملة من الأفكار و التّصوّرات التي يملكها التّلاميذ عن الموضوع مسْبقا صحيحة كانت أو غالطة، و كذلك ما يملكه التّلاميذ من معلومات و مواقف و أحكام و قيم تتعلّق بمسائل الدّرس من محيطهم العائليّ أو الاجتماعيّ. و لئن كان هذا العائق مشتركا بيْن جميع الموادّ، فإنّه أكثر خطورة و أشدّ تأثيرا في دروس التّنشئة الاجتماعيّة بسبب ما اختلط بإسلام العامّة من عادات و تقاليد و ممارسات محسوبة على الإسلام و ليست منه، و لذلك فهي تتصادم مع مبادئ الحضارة الإسلاميّة القويمة، ربّما تحمل التّلاميذ على الوقوف منها موقف الرّفض، الأمر الذي يُحتّم على المدرّسين أن يحتاطوا لها و يستعدّوا لمعالجتها و مساعدة تلاميذهم على تجاوزها وفق خطوات متدرّجة على النّحو التّالي :

أ- تمهيد الدّرس بتحفيز التّلاميذ على إظهار تصوّراتهم و مكتسباتهم الما قبل مدرسيّة و إخراجها و تعويدهم على الصّدق في التّصريح بها دون حرج و دون خوف أو تأثّم (الصّراعات العرفانيّة).

ب- مساعدتهم بواسطة الحوار على غربلتها و التّمييز بيْن ما هو صحيح منها و ما هو غالط.

ج- إقناع أصحاب التّصوّرات و المعارف الخاطئة و المفاهيم الغالطة بخطإ ما لديْهم و حثّهم على هدمها أو تعديلها.

د- إعانتهم على التّخلّص من أخطائهم المعرفيّة و الفكريّة و المهاريّة و السّلوكيّة.

هـ- مساعدتهم على تنظيم مكتسباتهم السّليمة و إعادة بنائها قبل البدء في تمرير مكتسبات جديدة.

4-4- **اختلاف المرجعيّة** التي يستند إليها المتلقّي (يبني عليها فهمه) عن المرجعيّة التي يستند إليها المدرّس، فقد يفهم بعضنا أنّ الإصلاح لا يأتي إلاّ بعد الفساد، و يفهم الآخر الإصلاح على أنّه التّغيير نحو الأفضل، و لو لم يسبقه فساد، و من هنا يتعذّر التّواصل الفكريّ و البيداغوجيّ بين من يفهم الإصلاح على أنّه مجرّد ترميم للموجود، و بين من يفهم الإصلاح على أنّها حركة ترقية و تغيير لا يمكن أن تتوقّف.

4-5- **عجز المتلقّي** عن فكّ التّرميز و فهم الإشارات المكوّنة للرّسالة.

4-6- **اختلاف انتظارات المتلقّي** عن انتظارات الباثّ، فكثيرا ما يُخفق المتعلّمون في التّعبير عن الاستجابة و يُجهضُون العمليّة التّواصليّة بسبب خطئهم في تصوّر ما ينتظره منهم مدرّسهم.

-10- عوائق المُحيط من عوائق التّواصل ما يكون مصدره نظام التّسيير أو المحيط القريب الذي يكتنف المؤسّسة التّربويّة، أو المحيط الحضاريّ و الثّقافيّ العامّ، و يمكن تصنيفها على النّحو التّالي:

-1- الضّجيج مهما كان مصدره من داخل قاعة الدّرس أو من السّاحات أو من القاعات المجاورة أو من الشّارع أو من الأحياء المجاورة و المؤسّسات الصّناعيّة القريبة.

-2- عوائق الانتباه و منها نقص الإنارة أو التّهوئة في قاعة الدّرس، و منها إذا كانت بالقاعة أو خارجها صور أو كتابات تلفت النّظر فتُشتّت انتباه التّلاميذ و تمنعهم من التّركيز على استيعاب الرّسالة الصّادرة من الباثّ، و منها وجود مشاهد حيّة تسترعي انتباه المتعلّمين و تمنعهم من التّواصل مع المدرّس، كأن تكون نوافذ القاعة مُطلّة على ساحة الرّياضة أو على الشّارع العام.

-3- عــوائق الـتّـنـظــيــم و يـأتي في مـقــــدّمـتـهـا :

- الاكـتـظاظ و كـثافة عدد المتـعلّمـيـن بالأقسام : فمن الـصّـعب على المدرّس، مهما كانـت خبـرته، أن يُقِيم نوعا مـن الـتّـواصل الحقـيـقيّ الجـادّ مع عدد كـبيـر مـن الـتّلامـيـذ قـد يـتـجاوز أحـيـانـا الأربـعـيـن.

- اخـتـلاف المسـتـويـات الـذّهنـيّة لهـم في الـفـصـل الـواحـد مـثـلـما ما هو الحال في نـظام الـفـرق الـذي ما زال معمـولا بـه في بـعـض أقسام مـدارسنا الابـتـدائـيّة الـرّيـفـيّة حـيْـث يُـجمع في الـفـصل الـواحد بـيْـن تلامـيـذ س1 و س2 مـثـلا، أو س2 و س3... و قـريـبا مـن هذا الـنّـظام يـكـون وضع فـصـول مـدرسـيّة يُـجـمـع فـيـهـا بـيـن تـلامـيـذ مُـرتـقـيـن آلـيّـا أو بالإسعاف أو بـالإسـعاف العـمـريّ، و بـيْـن تـلامـيـذ مـتـفـوّقـيـن أو الـبـعـض من ذوي الاحـتـيـاجـات الخـصـوصـيّة

4- نظام الجلوس في القسم:

إنّ نظام الجلوس في القسم المعمول به حاليّا، لئن كان لا يمنع التّواصل القائم بيْن المدرّس و بيْن أفراد المتعلّمين، فإنّه لا يُساعد على إقامة تواصل لا مركزيّ مفتوح و مُتعدّد الاتّجاهات، فكلّ التّلاميذ يجلسون في اتّجاه واحد، يجعل كلاّ منهم يُولي ظهره لمن يجلس خلفه، فيسمع صوت المتكلّم و لكنّه لا يرى ملامح وجهه و لا يُشاهد حركاته و رُدود أفعاله، الأمر الذي يُكرّس التّواصل الثّنائيّ بيْن المدرّس و أفراد المجموعة، و لكنّه يستبعد التّواصل الجماعيّ النّشيط.

5- **تغيير نظام التّواصل** في المحيط الحضاريّ و عدم مواكبة المدرّس للثّورة الإعلاميّة التي يعيشها المتعلّم في البيئتيْن الأولى و الثّانية، فلم تعُد العلاقة التّواصليّة محصورة في التّعامل المباشر بيْن الباثّ و المتلقّي، و إنّما أصبح بإمكان إقامة هذه العلاقة بصورة غيْر مباشرة عبْر وسائط كثيرة متعدّدة وفّرتها الثّورة التّكنولوجيّة و الإعلاميّة الهائلة.

فأصبحت الشّاشة بديلا عن المدرّس في كثير من المسائل و القضايا التي يجد فيها المتلقّي من الجاذبيّة و من الحوافز ما يمنحها الحيويّة و القدرة على لعب دور الرّيادة في استقطاب اهتمام المتعلّم و إثارته أكثر ممّا يجده عند المدرّس في القسم، بل لقد أصبح الباثّ عبر هذه الشّاشات المختلفة المتنوّعة يستطيع أن يُبلّغ رسالته إلى متلقّين

بعيدين لا يلتقي بهم و لا يراهم و لا يتلقّى في المقابل ردود أفعالهم و نوعيّة استجاباتهم الحاصلة عندهم، بحيث أصبحت العمليّة التّواصليّة أقربَ إلى نفس المتلقّي...

فهل نعتبر هذه العلاقة تواصلا أم تبادلا؟؟؟

أم يكون على علوم التّربية أن تُراجع نظريّاتها و كلّ القيم و الأحكام و القواعد البيداغوجيّة التي أقامتها على مفهوم التّواصل الذي أخذ في التّراجع ليفسح المجال أمام أنواع جديدة من العلاقات التّربويّة هي أقرب إلى علاقة المثير بالمستجيب؟؟؟

لقد بدأ اليومُ الذي يستغني فيه المتعلّمون عن المدرّس يقترب دون شكّ، و على علوم التّربية أن تُعدّ العدّة لمواجهة المشاكل البيداغوجيّة التي سوف تطرحها عليها الوسائط المتعدّدة بما تحمله من تقليص لدور المدرّس إلى أقصى حدّ، لتكون هي البديل عنه، أو على الأقلّ لتحلّ محلّه في المساحات التّربويّة الشّاسعة التي سوف تُحرّرها من سلطته و نفوذه...

فهل من سبيل إلى نظرات بيداغوجيّة جديدة تُقنّن هذه العلاقات الجديدة و تُنظّم سبُل التّواصل خلالها؟؟؟

الخـــاتمـــة

رغم ما للوسائط الحديثة من تأثير و تأثّر في نفس المتلقّي، فإنّ التّواصل المفتوح المتنوّع الاتّجاهات هو قوام الطّرق النّشيطة القائمة على الملاحظة الحيّة و التّجربة المباشرة و الممارسة الشّخصيّة. و يكون فيه المدرّس مجرّد عنصر من عناصر المجموعة يُساعد و يُوجّه و لا يفرض شيئا من عنده، و لا يُقدّم حلولا جاهزة من صنعه أو من صنع غيْره./.